

# El aprendizaje del español como lengua extranjera a través del juego motor

## Learn Spanish with kinesthetic activities

Aida Fernández Hernández

[aifern03@ucm.es](mailto:aifern03@ucm.es)

### Resumen

De todos es sabido los beneficios que aporta aprender una lengua extranjera (a partir de ahora LE), sin embargo, en el caso de la educación primaria puede ser poco motivador para el alumnado puesto que no la necesitan para comunicarse. Muchas son las metodologías que se han aplicado a lo largo de la historia para mejorar los resultados; algunas de ellas se basan en la naturaleza de los niños y las niñas en las que se combina el movimiento con el aprendizaje de la LE, como son la Respuesta Física Total (a partir de ahora RFT) y el Aprendizaje Basado en Contenidos (a partir de ahora AICLE). En ambos casos, se ha demostrado que esta unión favorece la interiorización de contenidos ya que el alumnado aprende la lengua de manera natural mientras se mueve. A pesar de ello, pueden tener ciertas limitaciones como el uso repetitivo y poco variado de vocabulario y, al centrarse en la oralidad, se descuida la lectura y la escritura. Por este motivo, se ha diseñado una batería de actividades aplicadas durante un curso escolar que integran el componente lúdico y motor, y pretenden desarrollar el aprendizaje de los contenidos de la LE, con el objetivo de comprobar mediante un estudio de casos si este tipo de actividades lúdico-motrices potencian el aprendizaje, y para ello se han utilizado instrumentos cualitativos y cuantitativos. Los destinatarios de la investigación son dieciséis estudiantes de tercero de primaria de una escuela bilingüe canadiense que estudian el español como LE. Como prospectiva de resultados hasta la fecha, se puede destacar que hay aspectos del juego, como la agrupación, el material y la destreza de la LE, que según la percepción del alumnado influyen en la motivación, la dificultad y el aprendizaje.

Palabras clave: Juego motor, aprendizaje, Lengua Extranjera, educación primaria, español

## Abstract

Everyone knows the benefits of learning a foreign language. However, elementary aged students can be unmotivated to learn because they don't need it to communicate with their peers. Throughout history different methodologies have been applied to improve results, some of them taking into account children's natural characteristics such as Total Physical Response and Content and Language Integrated Learning. In both cases, research has shown that adding movement to the activities improves foreign language acquisition. With these methodologies however, vocabulary was found to be limited and repetitive and there was no focus on reading and writing. This is why I have designed kinesthetic games to be incorporated into the school year to improve foreign language acquisition and to determine whether these activities are effective in language learning. My analysis includes quantitative and qualitative techniques. Research subjects are sixteen 3rd grade students in a Canadian school. Based on the analysis of the collected data, grouping, material, and/or LE competence affect the students' perception regarding motivation, difficulty and learning.

Keywords: Games, learning, Foreign Language, elementary education, Spanish

## Antecedentes y problema de investigación

La trascendencia de la LE afecta al ámbito educativo, cada vez son más los centros educativos que incorporan en edades tempranas este aprendizaje (De Borja & Sánchez, 2016). Sin embargo, es un proceso complicado, ya que intervienen una gran cantidad de factores (Wright & Bucky, 1984). Estudios y la experiencia personal de profesores y estudiantes avalan que el sistema educativo no está consiguiendo los resultados esperados (Campo, 2010; González, 2017).

Cuando se aprende una LE de adulto normalmente hay una motivación intrínseca; existe una razón (personal o profesional) que nos empuja a estudiar por voluntad propia con la finalidad de obtener beneficios a largo plazo. Sin embargo, en edades tempranas puede no resultar tan obvio que este aprendizaje sea necesario, ya que normalmente los estudiantes pertenecen a una misma comunidad lingüística (Rubio, Daniel, & García, 2012). Además, el proceso de adquisición difiere de la lengua materna la cual se aprende de manera natural y sin esfuerzo (Wright & Bucky, 1984).

Quizás, un componente clave en el aprendizaje es el afectivo, como indica Arnold (2000). En esta línea, Gardner & Lambert (1972) afirman que a mayor aprendizaje más motivación; de manera que para conseguir alcanzar los objetivos en la LE es importante despertar el interés y estimular al alumnado utilizando metodologías que se adecuen a ellos. Ejemplo de ello son la metodología RFT y el AICLE, las cuales se basan en la oralidad y presentan muchos beneficios ya que se adquiere la lengua de forma natural (Fernández-Martín, 2009; Madrid & Madrid, 2014; Marsh & Langé, 2000; Pessoa, Hendry, Donato, Tucker, & Lee, 2007; Puji, 2005). AICLE es la enseñanza de una materia como la EF, utilizando como lengua vehicular la LE (Coral & Arribas, 2013); y la RFT es la representación de mensajes orales sencillos. Sin embargo, como indican Hughes & Comino (1998) y Puji (2005), presentan limitaciones en cuanto al aprendizaje de la LE, ya que el vocabulario y gramática utilizada puede ser limitado y repetitivo, y se desatiende la lectura y la escritura.

En base a estas metodologías y con la finalidad de potenciar el aprendizaje de la LE, se ha diseñado una batería de actividades lúdico-motrices en las que se trabaja vocabulario variado y todas las destrezas (hablar, escuchar, leer y escribir). El objetivo es comprobar si la incorporación del movimiento en el aula de español es efectiva para trabajar las habilidades comunicativas de la LE. Para ello se ha realizado un estudio de casos en el que se analizan los datos recogidos durante el curso escolar 2017-2018 con los dieciséis estudiantes de tercero de primaria de un colegio de inmersión lingüística en Alberta (Canadá).

### Marco teórico

Al aprender la lengua materna hay una exposición constante a ella, sin embargo, no sucede lo mismo con una LE. Por lo tanto, es importante realizar actividades en las que el alumnado se sienta motivado, incorporando aspectos como el juego, ya que evoca emociones, y el movimiento, que es innato en los niños y las niñas.

En esta línea, Krashen & Terrell (1983) consideran que los miedos y la ansiedad influyen en el proceso de aprendizaje (teoría del filtro afectivo); si el filtro está alto hay un bloqueo; en cambio, si está bajo, la entrada está abierta y el aprendiz se involucra en el proceso porque se siente miembro de la comunidad lingüística (Oliveira, 2007). Autores como

Broughton, Brumfit, Pincas & Wilde (2002) consideran que sin presión el aprendizaje es más efectivo y, Williams (1991) asegura que una actitud positiva potenciará la adquisición de contenidos.

Así bien, por un lado, el juego es una herramienta la cual permite crear, imaginar, experimentar, representar, resolver conflictos, aceptar el fracaso, conocerse a uno mismo y al entorno, regular las emociones, divertirse, verbalizar las experiencias en un contexto de autonomía, comunicarse, evocar sentimientos, expresarse, aliviar tensiones y ansiedades y ampliar la capacidad para adquirir nuevos entendimientos además de desarrollar el lenguaje (López, 2010). Y, por otro lado, el movimiento forma parte de nuestras vidas y, sobretodo en las primeras edades, es esencial ya que favorece el desarrollo global (Arufe, 2017). Moverse divierte, motiva, permite explorar, conocerse a uno mismo, potencia la socialización, mejora la salud física y el sentido del ritmo (Grønbæk, Iversen, Kortbek, Nielsen, & Aagaard, 2007). Además, influye positivamente en las habilidades cognitivas y en la salud mental (Ratey y Hagerman, 2008).

La incorporación del movimiento en el aula de idiomas, a pesar de que aumenta la motivación, suele ser escasa, con excepción de cuando se utiliza la metodología RFT y el AICLE (Chiva & Salvador, 2016; Madrid & Madrid, 2014; Marsh & Langé, 2000; Outón, 2019; Pessoa et al., 2007). No obstante, no se debe olvidar, que además de la importancia de tener en cuenta la motivación, tiene que haber un equilibrio en la dificultad de las actividades tal y como apunta Bruner (1983) ya que si son muy fáciles se aburren, y si son muy difíciles se frustran, por lo que se deben adaptar en función de cada grupo.

Por lo tanto, en el diseño de las actividades lúdico-motrices que se han llevado en el aula se pretende desarrollar las dos habilidades comunicativas de la LE, como son las productivas (hablar y escribir) y las receptivas (escuchar y leer), a la vez a la vez que se desarrollan contenidos propios de la EF como las habilidades y destrezas básicas, la expresión corporal, la orientación espacial y el desarrollo sensoriomotor. De dicha investigación se tienen como variables clave del estudio analizar el aprendizaje, la dificultad y la motivación.

### Pregunta de investigación

En las escuelas, la enseñanza de la LE se está incorporando, cada vez en edades más tempranas, sin embargo, los resultados no son los esperados. En base a este argumento, y lo comentando anteriormente, el estudio que se presenta tiene como pregunta de investigación si se pueden mejorar los resultados en una materia que a los niños y las niñas les puede resultar abstracta o de poca utilidad, si se tiene en cuenta que el movimiento forma parte de su condición innata, y que el juego es su manera de aprender y de relacionarse.

### Metodología

Para comprobar si las actividades lúdico-motoras son efectivas en la enseñanza de español como LE, durante el año 2017-18 se realizó un estudio de casos en una escuela de inmersión lingüística de Canadá con el alumnado de tercero de primaria.

En esta investigación se ha utilizado el estudio de casos, una metodología muy común en educación (Madrid, 2001), la cual tiene como base una teoría o hipótesis que analiza una causalidad para explicar un fenómeno teniendo en cuenta sus características y sus particularidades (Yacuzzi, 2005).

En cuanto al contexto, el estudio se desarrolló en un centro público situado en Red Deer (Alberta). Los participantes en el estudio son los dieciséis alumnos de la clase de tercero de primaria (ocho niños y ocho niñas). El origen de las familias es diverso, aunque principalmente su lengua vehicular es el inglés.

Las actividades que se han diseñado y aplicado en el aula están basadas en el currículo específico sobre la lengua española de Alberta, siendo su principal finalidad la comunicación, por lo que se centran en trabajar el habla, la lectura, la escritura, la comprensión, la escucha y la representación, así como también, la transmisión cultural (Alberta Education, 2005). Así mismo, para llevar a cabo dicha finalidad, las actividades se han clasificado en función del contenido de la LE que trabajan: artículos y pronombres (determinantes, demostrativos y posesivos); verbos (presente, pasado y futuro, gerundio, reflexivos, impersonales, perífrasis verbal “Tener que” y los verbos ser y estar); oraciones (afirmativas, negativas, interrogativas, comparaciones, estructura lingüística “A mi me

gusta”, concordancia entre los elementos de la oración) y de manera transversal vocabulario.

Los instrumentos de recogida de información utilizados se han clasificado en función de la información que recogen, concretando en los siguientes: a) aquellos mediante los cuales se obtiene información previa del alumnado: cuestionario inicial sobre la LE y cuestionario inicial sobre el juego; b) instrumentos con los datos de la intervención: prueba inicial y final de la evaluación de los contenidos, rejilla sobre la percepción de los y las participantes en los juegos (nivel de motivación, dificultad y aprendizaje), notas de campo, registro audiovisual, entrevistas al alumnado, a la observadora interna y a otros docentes que han aplicado algunos de los juegos. Se han utilizado técnicas cuantitativas y cualitativas en las que se recoge información del alumnado, del profesorado y de la investigadora, siendo seleccionados en el trabajo que aquí se presenta los datos cuantitativos obtenidos de la rejilla de la percepción del alumnado sobre los juegos, en los que se recoge información sobre nivel de la motivación, dificultad y aprendizaje, por ser los datos sobre los que se tienen los resultados más avanzados.

#### Resultados alcanzados hasta el momento

Como se ha recogido en metodología, el análisis de los resultados que se presenta en esta comunicación son los datos obtenidos de la rejilla en la que el alumnado mediante una rúbrica pictográfica expresaba su percepción sobre los juegos en cuanto al nivel de motivación, dificultad y aprendizaje. Estos datos han permitido seleccionar los juegos que obtuvieron el porcentaje más alto, es decir, se han seleccionado los juegos más y menos motivadores, los más fáciles y los más complicados, y aquellos con los que consideran que tienen un nivel más alto y más bajo de aprendizaje. En cuanto a los aspectos estudiados que se recogen en dicha rejilla son: categoría a la que pertenece el juego (artículos y pronombres, verbos, oraciones y vocabulario); conocimiento del juego (nuevo y conocido); agrupación (pequeño y gran grupo, individual, parejas, combinación); lugar (clase y gimnasio); material (EF, escolar, sin material, electrónicos, combinación); destrezas: productivas (hablar y escribir) y receptivas (leer y escuchar); contenido de EF (habilidades y destrezas físicas, expresión corporal, orientación espacial, psicomotricidad fina).

A continuación, como resultados más significativos se incluyen tres tablas con los resultados clasificados en función de la motivación, la dificultad y el aprendizaje. Con relación a la motivación, los aspectos más destacados son la agrupación, el material y las destrezas trabajadas (tabla 1). Se puede observar que para los participantes el 60% de los juegos realizados en pequeño grupo potencian la motivación y el 70% de los juegos realizados en gran grupo son los que menos motivación producen. El 60% del material utilizado en las actividades más motivadoras es de EF, a diferencia de los juegos menos motivadores, que en el 50% de los cuales no se requiere ningún tipo de material. En cuanto al trabajo de las destrezas la motivación es mayor en las actividades en las que se combinan las receptivas y las productivas (50%) y menor en las receptivas (50%).

Tabla 1. Características de los juegos con nivel alto y bajo de motivación

MOTIVACIÓN				
FACTORES	ALTA	%	BAJA	%
Agrupación	Pequeño grupo	60	Gran grupo	70
Material	EF	60	Sin material	50
Destrezas	Combinación (productivas y receptivas)	50	Receptivas	50

En la tabla 2 se presentan los elementos que influyen en mayor medida en el nivel de dificultad siendo estas la agrupación y las destrezas. El 45% de las actividades realizadas en gran grupo han resultado ser las más fáciles; y el 50% más difíciles en pequeño grupo. El 45% de los juegos considerados más fáciles desarrollan las destrezas productivas como hablar y escribir y el 70% de los más complicados trabajan una combinación de ambas, es decir, se desarrollan tanto las receptivas como las productivas.

Tabla 2. Características de los juegos con nivel alto y bajo de dificultad

DIFICULTAD				
FACTORES	BAJA	%	ALTA	%

Agrupación	Gran grupo	45	Pequeño grupo	50
Destrezas	Productivas	45	Combinación (productivas y receptivas)	70

En la categoría de aprendizaje, la percepción del alumnado sobre los juegos indica que los factores que más han influido han sido la agrupación y el material (tabla 3). El 70% de los juegos considerados con mayor aprendizaje han sido en pequeño grupo y con menos aprendizaje en gran grupo (50%). El 50% de los juegos considerados con mayor aprendizaje utilizan material de EF y con menor aprendizaje, el material escolar con un 60%.

Tabla 3. Características de los juegos con nivel alto y bajo de dificultad

APRENDIZAJE				
FACTORES	ALTA	%	BAJA	%
Agrupación	Pequeño grupo	70	Gran grupo	50
Material	EF	50	Material escolar	60

### Discusión, explicación e interpretación de los resultados

Según la opinión del alumnado hay aspectos de los juegos que afectan a la motivación, la dificultad y el aprendizaje como son la agrupación, el material y la destrezas de LE que se trabajan.

Se puede observar que la agrupación influye en la motivación, dificultad y el aprendizaje. El alumnado considera más motivadores los juegos realizados en pequeño grupo que cuando se realiza con toda la clase; este aspecto coincide con Reynolds (2013) el cual considera que cuando se trabaja en pequeño grupo se potencia la motivación. Así bien, Doughty & Pica (1996) indican que las actividades en gran grupo pueden estar monopolizada por el docente y algunos estudiantes lo cual puede resultar desmotivador para algunos participantes. Según la percepción del alumnado, el pequeño grupo además



de ser los más motivadores son los que consideran que tienen un mayor aprendizaje y mayor dificultad ya que este tipo de agrupación facilita la individualización de la enseñanza y hay una atención mas personalizada además de mejorar el ambiente en el aula (Gibbs, 1992; Smith & Glass, 1980). En esta línea, Lindsay & Paton-Saltzberg (1987) afirman que a medida que aumenta el tamaño del grupo decrecen las probabilidades de obtener buenas notas.

Otro aspecto que según el alumnado potencia la motivación e incrementa el aprendizaje es la inclusión de material de EF. En esta línea, Díaz (1996) y Tabernero & Márquez (2003) consideran que esta incorporación fomenta el interés por la actividad y, por lo tanto, la motivación lo cual facilita y permite interiorizar más rápidamente los contenidos. Así bien, tiene una función de apoyo, proporcionando seguridad y confianza. En esta línea, Guastalegnanne (2019) establece que los elementos externos como una pelota pueden hacer que el alumnado se sienta más desinhibido y participe sin preocuparse por los errores y las correcciones ya que se centran en la actividad. Para el alumnado el uso de este tipo de material incrementa el nivel de aprendizaje.

Con relación al desarrollo de las habilidades de la LE, la combinación de destrezas productivas y receptivas motiva al alumnado por la interacción que supone, en cambio, las actividades que desarrollan las habilidades receptivas (escuchar y leer) les resultan menos motivadoras, aunque según Domínguez (2008) requieren menos esfuerzo. Este aspecto se relaciona con el tipo de logro que quiere conseguir el alumnado, es decir, pueden ser personas que les motive tener éxito mediante tareas difíciles (risk taking) (Kohonen, 1990); o bien asumir los menos riesgos posibles con tareas fáciles (Alvarez, 1996).

Con dificultad más elevada se han considerado las productivas: hablar requiere espontaneidad y rapidez para pensar y expresarse; y la escritura requiere mayor esfuerzo y precisión del uso de la lengua (Domínguez, 2008); además, no se puede utilizar la expresión corporal (Acosta & González, 2012).

### Conclusiones

Actualmente, el aprendizaje de una LE es ineludible, pero el camino es arduo y complicado porque la lengua no se adquiere de forma natural como la lengua materna. Es por ello por

lo que se deben combinar aspectos centrados en las características del alumnado como son el elemento lúdico y el movimiento. Hay metodologías que aúnan LE y movimiento y han resultado efectivas; sin embargo, pueden incorporarse mejoras para potenciar más la adquisición de contenidos de la LE siendo el objetivo planteado en este estudio.

Este tipo de actividades lúdico-motrices deben ser motivadoras y tener un nivel adecuado de dificultad para que no se frustren o aburran. Por este motivo se está realizando una investigación en la que se incluye el elemento motor en el aprendizaje de la LE con la finalidad de desarrollar las habilidades comunicativas, más allá de la comprensión y la expresión oral y con ello analizar su efectividad.

Según los datos analizados, para el alumnado, son más motivadoras las actividades realizadas en pequeño grupo con material de EF que trabajen destrezas tanto productivas como receptivas.

La dificultad de los juegos según la percepción del alumnado se relaciona con la agrupación y las destrezas, por un lado, los juegos más complicados se realizan en gran grupo y desarrollan las destrezas productivas; y, por el otro los más sencillos son pequeño grupo y trabajan una combinación de destrezas productivas y receptivas.

Los factores que influyen en la percepción del alumnado sobre el aprendizaje se relacionan con la agrupación (mayor aprendizaje en pequeño grupo y menor en gran grupo); y el material (percepción de nivel más alto de aprendizaje con material de EF y menor con material escolar).

En consecuencia, teniendo en cuenta la percepción del alumnado sería necesario diseñar e incorporar actividades que combinen las habilidades realizadas en pequeño grupo y utilizando material de EF para conseguir el objetivo que es la competencia lingüística, es decir, usar la lengua en diferentes contextos.

#### Perspectivas de continuidad de la investigación

Hasta el momento se han analizado los datos cuantitativos de la rejilla de percepción del alumnado sobre las actividades lúdico-motoras realizadas, pero se está trabajando para relacionar la información con el análisis cuantitativo obtenido de la prueba inicial y final, los datos cualitativos recogidos en las notas de campo, el registro audiovisual y las

entrevistas con la finalidad de confirmar si este tipo de actividades favorecen el aprendizaje de la LE.

Los resultados obtenidos hasta el momento animan a seguir trabajando en esta dirección para continuar analizando la eficacia de las actividades que combinan el elemento lúdico y el movimiento en el aprendizaje de la LE.

A continuación, se incluyen las futuras líneas de investigación:

Realizar un estudio cuantitativo con una muestra más amplia con alumnado de la misma edad.

Desarrollar un estudio para el aprendizaje de la LE con alumnado de otras edades y otros niveles.

Comprobar si los aprendizajes son independientes a la lengua, es decir, llevar a cabo el estudio en otra lengua. Por lo tanto, comprobar la efectividad tanto en lenguas extranjeras como en la lengua materna.

#### Referencias

- Acosta, M. A., & González, D. (2012). Análisis de factores que influyen en el aprendizaje de la escritura de una lengua extranjera. *Jett*, (3), 148-162.
- Alvarez, M. P. (1996). *La diversidad en la práctica educativa: Modelos de orientación y tutoría*. Madrid: CCS.
- Alberta Education. (2005). Spanish language arts kindergarten to grade 6; Material no publicado. Recuperado de <https://education.alberta.ca/media/160449/spanish-language-arts-kindergarten-to-grade-6.pdf>
- Arnold, J. (2000). *La dimensión afectiva en el aprendizaje de idiomas*. Cambridge: University Press.
- Arufe, V. (2017). ¿Qué rumbo debe tomar la educación física? XIII Congreso Internacional de Ciencias del Deporte y la Salud. Pontevedra (España).
- Broughton, G., Brumfit, C., Pincas, A., & Wilde, R. D. (2002). *Teaching English as a foreign language*. USA: Routledge.

- Bruner, J. (1983). Juego, pensamiento y lenguaje. *Revista Infancia Educar De 0 A*, 6(6), 4-10.
- Campo, L. A. (2010). Importancia del desarrollo motor en relación con los procesos evolutivos del lenguaje y la cognición en niños de 3 a 7 años de la ciudad de barranquilla (Colombia). *Salud Uninorte*, 2(1).
- Chiva, O., & Salvador, C. (2016). *Aprendizaje integrado de educación física y lengua inglesa*. Barcelona: Inde.
- Coral, J., & Arribas, T. L. (2013). Las tareas en el aprendizaje integrado de educación física y lengua extranjera (AICLE). Determinación de las características de las tareas mediante el análisis del diario de clase. *Retos: Nuevas Tendencias En Educación Física, Deporte Y Recreación*, (24), 79-84.
- De Borja, F. & Sánchez, R. (2016). La adquisición de un segundo idioma desde la neuropsicología. Audición y lenguaje. Recuperado de [http://www.editorialcepe.es/documentos/rev\\_AyL/AudicionyLenguaje114.pdf](http://www.editorialcepe.es/documentos/rev_AyL/AudicionyLenguaje114.pdf)
- Díaz, J. (1996). Los recursos y materiales didácticos en educación física. *Apuntes Educación Física Y Deportes*, 1(43), 42-54.
- Domínguez, P. (2008). Destrezas receptivas y destrezas productivas en la enseñanza del español como lengua extranjera. *marcoELE: Revista de didáctica Español Lengua Extranjera*, (6).
- Doughty, C & Pica, T (1986). "Information gap" tasks: Do they facilitate second language acquisition? *TESOL quarterly*, 20(2), 305-325.
- Fernández-Martín, P. (2009). La influencia de las teorías psicolingüísticas en la didáctica de lenguas extranjeras: Reflexiones en torno a la enseñanza del español L2. *MarcoELE: Revista De Didáctica Español Lengua Extranjera*, (9), 7.
- Gardner, R. C., & Lambert, W. E. (1972). *Attitudes and motivation in second-language learning*. Rowley, MA: Newbury House Publishers.
- Gibbs, G. (1992). *Teaching large classes in higher education: How to maintain quality with reduced resources*. London: Psychology Press

- González, M. (2017). El inglés en educación obligatoria, una mirada comparada a los casos de España y Holanda. *Revista Española De Educación Comparada* (30).
- Grønbæk, K., Iversen, O. S., Kortbek, K. J., Nielsen, K. R., & Aagaard, L. (2007). Interactive floor support for kinesthetic interaction in children learning environments. Paper presented at the IFIP Conference on Human-Computer Interaction, 361-375.
- Guastalegnanne, H. (2019). Juegos y actividades lúdicas para las clases de segundas lenguas y lenguas extranjeras. *Letras*, 1(79), 104-120.
- Hughes, E. C. H., & Comino, P. L. L. (1998). Actividad psicomotriz en el aprendizaje del inglés para niños. *Revista Española De Lingüística Aplicada*, (13), 189-206.
- Krashen, S. D., & Terrell, T. D. (1983). *The natural approach: Language acquisition in the classroom*. New York: Prentice Hall International.
- Kohonen, V. (1990). Towards experiential learning in elementary foreign language education. Paper presented at the Learning Styles: European Cultural Foundation, Proceedings of the First European Seminar, 21-42.
- Lindsay, R. O., & Paton-Saltzberg, R. (1987). Resource changes and academic performance at an English polytechnic. *Studies in Higher Education*, 12(2), 213-227.
- López, I. (2010). El juego en la educación infantil y primaria. *Autodidacta: revista online de la educación en Extremadura*.
- Madrid, D. (2001). Introducción a la investigación en el aula de lengua extranjera. Metodología de investigación en el área de filología inglesa. Universidad de Almería: Secretariado De Publicaciones, 11-45.
- Madrid, M., & Madrid, D. (2014). La formación inicial del profesorado para la educación bilingüe. Editorial Universidad de Granada.
- Marsh, D., & Langé, G. (2000). Using languages to learn and learning to use languages. Eds. D. Marsh-G. Langé. Finland: University of Jyväskylä, 1200-1214.
- Oliveira, M. (2007). Reflexiones sobre la adquisición de segundas lenguas de Stephen Krashen, un puente entre la teoría y la práctica. *Revista Electrónica E/LE Brasil* 5.

- Outón, S. M. T. (2019). Idoneidad de la educación física para el aprendizaje integrado de contenidos en lengua extranjera (AICLE). *EmásF: Revista Digital De Educación Física*, (60), 57-75.
- Pessoa, S., Hendry, H., Donato, R., Tucker, G. R., & Lee, H. (2007). Content-based instruction in the foreign language classroom: A discourse perspective. *Foreign Language Annals*, 40(1), 102-121.
- Puji, H. (2005). Teaching children using a total physical response (TPR) method: Rethinking. *Bahasa Dan Seni*, 33(2), 235-248.
- Ratey, J., & Hagerman, E. (2008). *SPARK your brain*. USA: The Eric Yang.
- Reynolds, M. (2013). *Group work in education and training*. Abingdon: Routledge.
- Rubio, J., Daniel, A., & García, I. M. (2012). Características relevantes para el aprendizaje efectivo de una lengua extranjera. Material no publicado. Recuperado de <https://repositorio.upct.es/bitstream/handle/10317/2017/cna.pdf?sequence=3>
- Smith, M. L., & Glass, G. V. (1980). Meta-analysis of research on class size and its relationship to attitudes and instruction. *American Educational Research Journal*, 17(4), 419-433.
- Taberner, B., & Márquez, S. (2003). Estudio del aula de educación física: Análisis de los recursos materiales propios del área. *Revista Apunts de Educación Física y Deportes*, 72, 49-54.
- Williams, M. (1991). A framework for teaching English to young learners. *Teaching English to Children: From Practice to Principle*, 203-212.
- Wright, A. B., & Bucky, D. Y. (1984). *Games for language learning*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Yacuzzi, E. (2005). El estudio de caso como metodología de investigación: Teoría, mecanismos causales, validación. *Universidad del CEMA Working Papers: Serie Documentos de Trabajo* 1.